



日本語学習支援活動による学生の意識変容について ：神戸大学夏期日本語日本文化研修プログラムを中心に

水野, マリ子
ハリソン, リチャード
高梨, 信乃

(Citation)

神戸大学留学生センター紀要, 18:1-25

(Issue Date)

2012-03

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/81003883>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81003883>



日本語学習支援活動による学生の意識変容について —神戸大学夏期日本語日本文化研修プログラムを中心に—

水野マリ子・リチャード・ハリソン・高梨信乃

キーワード：共同学習 夏期日本語日本文化研修プログラム 異文化理解
インターフェイス 気づき

0. はじめに

文部科学省は平成23年度末、24年度の概算要求に向けて、「総合的なグローバル人材育成のための体制の構築」を目指し、「グローバル人材育成推進事業」（概算要望額121億円）を打ち出した。^{注1)}

「東日本大震災や世界的な金融経済危機により、競争力低下や産業空洞化、雇用悪化、人材流出などが懸念」される昨今、「欧米の大学が戦略的にグローバル展開を加速させる中、我が国の国際的プレゼンスが低下」し「国際的な学生の流動や国籍を問わない人材競争が激化する一方、我が国の若い世代に内向き志向」が見られるという課題、及び、「環境問題や少子高齢化など複雑化・高度化する社会の困難な課題に取り組むためには、既存の教育のみでは不可能なため、専門領域を越えた、教学システムの確立が急務」であるとして、企画された事業である。内容としては、「新たな時代を拓くグローバル人材育成の為の大学改革の新展開」に向けて、具体的にはまず、「世界に通用する全学的な教学システムの確立」が急務であり、次に、それを基礎とする「大学の国際化のための体制整備」が必要であるとする。ここには、(日本人大学生の)「外国語能力等の適切な評価を伴う大学入試の導入」や「実践的語学力測定試験の開発・実施」などと並んで、「留学を促進するための環境整備」が提唱されている。また、「グローバルな通用性を涵養し意識を向上させる取り組みの積極展開」のために「日本語・日本文化を体系的に理解できる授業の配置」や「サマースクール、海外インターンシップ等体験型教育活動の展開、(後略)」や「ロールモデルとなる先輩などとの交流型活動の展開」を推進する。文科省の方針はさらに博士課程教育の充実を目指すものとなっているが、本稿では、この「大学の国際化のための体制整備」に注目し、その一翼を担うことになるとと思われる、母語話者と非母語話者による共同型の日本語授業の取り組みについて検討する。

1. 神戸大学夏期日本語日本文化研修プログラム

1.1 概要

神戸大学では、2003年より夏期休業期間中の7月下旬から8月上旬にかけて「夏期日本語日本文化研修プログラム」（以下、夏期プロ）を実施してきた。本プログラムは神戸大学と「協定大学との学生交流の促進とそれを具現化するプログラム」（朴・水野2007 p.1）として位置づけられ、受講者（以下、参加留学生）数も2003年当初の15名から、2005年度以降は40名余りとなって現在に至る。海外の参加大学も3大学から始まり、2011年度は26大学となっている。夏期研修コースとしては、単一国、単一大学ではなく、世界の様々な地域の多様な大学からの受け入れであることも特筆すべき要素である。このことは、異文化交流や異文化接触の様々なインターフェイスを創出する重要な鍵となる。

参加資格は、協定校の在籍学生であることのほか、日本語レベルを中上級以上と規定している。これは、3週間弱の短期研修であることから、短期では学習効果が期待できない入門初級レベルの学生を対象としないためである。実際には初級レベルに近い学生も混在するため、40名を4クラスに分けて授業を実施するが、1クラスは初中級レベルに設定せざるを得ないという実情はある。しかし、他の3クラスは中上級の内容で実施している。従って、来日当初から、日常会話には余り不自由しない学生が多いことも一つの特徴である。

プログラム内容は、2011年度の場合、テキストに沿って座学で教室授業を受ける「日本語」の演習が18コマ、日本文化に関する講義が4コマ（日本語で実施）、日本文化見学旅行が1回（終日）、神戸大学在籍学生との「実践会話」が6コマ設定されているほか、コース開始当初のプレースメントテスト、修了時の修了試験、発表会、歓迎茶会、開講式、修了式等のセレモニーを含む。宿舎は、神戸大学がホテルを1泊分用意しているほか、中間で6日のホームステイがあり、日本文化体験のいい機会となっている。留学生は午前の2コマ、教師主導の日本語授業を受講し、昼食後の「実践会話」において、グループに分かれて自由会話を始め、共通のテーマをみつけて、発表に向けた様々な活動を行う。この実践会話がサポーターの主な活動の場となる（詳細は後述）。

ここで、サポーターについて、これまでの経緯を述べる。

本プログラムでは2003年の開始当初から、参加留学生の会話力の向上と生活支援を目的に、学内で学生ボランティアを募り、留学生支援に当て、自由会話の科目として実施してきた。

2006年度からは、このボランティアをプログラムにおける「サポーター」として明確に位置付けた。さらに、国際文化学部と人文学研究科の単位取得科目として科目提供を行い、プログラム開始前の1学期を通して事前講義を行い、サポーターとしての養成教育ののちに留学生を迎えて実習に入る体制を取っている。

学期初めのオリエンテーションには毎年100名を越える学生が参加するなど、この事前講義に寄せる学生側の関心は非常に高いことが窺える。本プログラムの参加留学生の人数が40名であることから、受講生（すなわちサポーター）は50名までに制限している。その選抜のために、受講希望動機を書かせているが、そこから見えてくるものは、留学生との交流や異文化体験を希望しながらそれが実現できていないことや、1000名を超える神戸大学の留学生との接触も十分でないという現状である。神戸大学でもグローバル化が叫ばれて久しく、留学生数も順調に伸びてきているものの、日本人学生個人が留学生と直接交流する機会は決して多くはなく、学生同士の異文化接触量が在籍留学生の数に比例するものではないことを示している。さらに、実習終了後は参加留学生には事後アンケートを、サポーターには実習レポートを提出させ、成績評価するとともに、翌年のプログラムへのフィードバックを行うべく分析を行っている。これらのアンケートやレポートは、日本人学生達が文科省の提案課題に見られるような「内向き」な学生ばかりではなく、非常に積極的に新しい体験を求めようとする期待に満ちていること、および夏期プロが学生たちのそうした期待に十分応えうるものであることを示しているほか、多くの経費を費やして日本人学生を海外へ送り出さなくとも、国内で実施できる「国際化プログラム」があり得ることも明らかにしている。

1.2 サポーターの活動

ここ2年におけるサポーターの参加数は以下である。

2010年度：学部生27名（うち留学生4名）、
大学院生16名（うち留学生9名） 計43名

2011年度：学部生33名（うち留学生3名）、
大学院生22名（うち留学生10名） 計55名

これらの学生が登録から夏期プロ終了までにどのような活動を行うかを以下に述べる。

1.2.1 事前講義

事前講義は、5月の連休明けから夏期プロ開始直前にかけて週1回のペースで設定し、留学生センターの専任教員がリレー式で担当している。この講義は、夏期プロにむけてサポーターに必要な知識や心構えを身に付けさせる事前教育としての役割が大きいが、同時に、日本語・日本文化教育、異文化交流などの概論の授業としても機能している。2010年度と2011年度の講義内容は以下のとおりである。

2010年度 「異文化交流」「外から見た日本」「外から見た日本語」「日本語教授法1」「日本語教授法2」「実践会話方法論1」「実践会話方法論2」「夏期プログラム直前連絡」

2011年度 「異文化交流」「外から見た日本」「日本語教育方法1」「日本語教育方法2」「日本語教育方法3」「実践会話方法論1」「実践会話方法論2」「夏期プログラム直前連絡」

1.2.2 通常日本語授業への参加

さらに、2010年度からは、事前講義の一環として留学生センターの通常の日本語授業にサポーターが参加できる機会を設けている。2010年度実績で言えば、6月から7月にかけて8科目の日本語授業に延べ100名余りのサポーターが参加した。具体的な活動は、会話の授業の中でペアやグループでの会話の相手になる、学習者の発表を聴いてコメントする、初級の作文授業で表記や文法の添削にあたるといったものである。

このような活動を導入した目的は大きく2つある。第一は、夏期プロに向けての準備として、異文化交流や日本語日本文化教育の講義を聴くだけでなく、実際に留学生に接したり、日本語授業を体験したりすることによって、サポーターにより具体的・实际的な知見や問題意識をもたせることである。

第二は、通常授業そのものの質的向上である。我々教員はこれまで夏期プロの実践の中で留学生とサポーターの交流がもたらす大きな効果を実感していることから、本学在籍留学生が学ぶ通常授業でも同様の取り組みをしたいと考えた。日本語を学んでも教師以外の人を相手に日本語を使う機会がなかなかもてないといった声は、初級レベルの留学生を中心に依然として少なくない。こうした留学生からはサポーターの授業参加に対し「先生以外の人と日本語で話せて自信ができた」「いつもサポーターが来てくれるといい」といった感想が寄せられている。また、中級以上のクラスにおいても、留学生・教師の二者にサポーターが加わることにより、「授

業活動に広がりができた」「日本語を話そうとする意欲が高まった」など、留学生、教師のいずれの側からも肯定的な声が多い。

1. 2. 3 夏期プロにおける活動「実践会話」

夏期プロが開始すると、いよいよ本番となる。サポーターは、参加留学生の宿舎での宿直や、全体で出かける見学旅行に同行するなどさまざまな場面で活動するが、最も大きい役割は、「実践会話」の時間帯におけるサポートである。

実践会話はプログラム中の午後に1コマ(90分)ずつ8回設定されている。参加留学生40名を6グループに分け、そこにはほぼ同数ずつのサポーターが分かれて入る。活動の内容については、教員側は基本的に関与せず、学生主体で運営させる。学生たちは、グループとして8回を通じて追求するテーマを話し合って決めるところから始める。「日本の夏」「港町神戸」「酒」といったテーマが決まると、見学、体験、調査など学内外での活動に移る。そして、調査結果や体験したことをまとめ、最終日の発表会でグループごとに発表する。

これらの活動を通じてのサポーターの役割は、日本語支援や、主に学外で活動する際の地理的な事柄を含めたサポートなど多岐にわたるが、重要なことは、主体はあくまで参加留学生であり、サポーターが先導してはならないということである。一方で、多文化混在となるグループ活動が参加留学生の側だけでうまく運べない場面で調整するのもサポーターの重要な役割である。状況を判断し、参加留学生の文化の違いや日本語能力の差なども考慮した上で適切な対応をとらなければならない。

このように、サポーターとは多方面にわたり高度な能力を要求される立場であり、したがって、その立場に立つことは苦勞の分だけ大きな学びにつながると言えるだろう。

2. 研究の方法

この研究は学部生、大学院生がこの夏期プログラムや事前講義に、どのような動機をもって参加し、その後どのような活動を行い、そこにどんな意識変容が見られたかを明確にすることを目的にしている。つまり、学生がもついくつかの内的要因を彼らが提出した「受講希望申込書」及びプログラム終了時の「終了レポート」の内容から割り出して考察することなので、質的研究法である「Grounded Theory」を採用した。具体的には、Glaser, B. (1992) の手法に基づいて、以下の手順によっ

て、データの分析を行った。分析方法は以下のように3つのステージまでを検討した。

1. コーディング:分析対象となった「受講希望申込書」および「終了レポート」を読み込んで、ラベルを貼る。
2. 概念化:類似するラベルをまとめて上位概念となるカテゴリーを作る（オープン・コーディング）
3. カテゴリー化:下位カテゴリーを作る（アクチュアル・コーディング）

2.1 データの収集

登録時のデータに関しては2010年の4月、2011年の4月、2回にわたって全員分の「受講希望申込書」をデータとした。

	学部生	大学院生	合計
2010年	27	22	49
2011年	34	20	54
	61	42	103

終了時のデータに関しては2010年7月・2011年7月、2回にわたって合計93名から40人分の終了レポートを無作為に選んでデータとした。

	学部生	大学院生	合計
2010年	10	10	20
2011年	10	10	20
	20	20	40

2.2 データの分析方法

登録時のデータについては、人数は103名と多いものの、一人分の分量が少ないため（A4・1枚）、全資料を分析対象とする。提出された紙媒体を文字化し、エクセルのスプレッドシートに入力した。一文毎にキーワードを抽出し、概念カテゴリーと下位カテゴリーに分類した。

一方、終了レポートは一人分の分量がほぼA4・3枚と多く、全数調査は質的研究ともそぐわないため、2.1で述べたように、40名分の無作為抽出の資料を分析対象とした。40名分の紙媒体資料をエクセルに入力し、1文ごとに切片番号を付与、

ラベリングしたのち、内容によってカテゴリー分けをした。カテゴリーは表1、表2および表3に示したが、登録時と終了レポートではかなり相違がある。まず、登録時は、夏期プロの全容がまだ十分に见えていない段階での記述であるため、学部生と大学院生の間にあまり大きな違いは見られない（この点についての詳細は3.1参照）。一方、終了レポートについては、学部生と大学院生の間に一定の相違がみられた。これは、入学後間もなくまだ大学生活にも不慣れな学部の1年生を中心とした学部生と、研究課題や活動目的の明確な大学院生とではプログラムに対する取り組みが異なるのは明らかで、その差が結果的に現れたカテゴリーの差となっているものと思われる。

3. データの分析結果

3.1 登録時

登録時のデータは、表1に示したように、3つのカテゴリー「異文化交流」「言語学習」「過去の経験・将来への期待」と、11の下位カテゴリーに分類された。

表1 登録時・学部生および大学院生

カテゴリー	下位カテゴリー	代表的なコメント
異文化交流	①異文化交流のチャンス	多角的に日本、外国を知ることができ るよい機会だと思っています。
	②日本文化をもっと理解 する意識	日本文化に対して、私はどれだけの知 識を有しているのだろうか？
	③日本の文化を見つめ直 すチャンス	日本の伝統文化…十分に答える ことも難しいと思います。今それを改 めて見つめ直したいです
	④日本のいいところを理 解して欲しい	…日本について興味を持ってもらい、 日本と諸外国との友好の架け橋になっ てくれればと思っています。
	⑤日本のことを伝えたい 気持ち	「日本」この国の魅力を的確に伝えれ ればと思っています
	⑥外から見た日本を知り たい	日本文化を外から見ている留学生と接 し、意見を交換することで日本を外か ら見つめる視点を身につけ…

言語学習	⑦日本語をもっと理解する意識	日本語は外国人から見たら難しい言語というのはよく聞きますが、私たちが感じる日本語の難しさと違うのではないのでしょうか？
	⑧外国語を上達させたい気持ち	外国人が日本語に持つ疑問と外国人の考え方を知り、自分の外国語学習に役立てたいと思います。
過去の経験・将来への期待	⑨入学前の経験	高校1年生の時にはニュージーランドで…ホームステイをしました。
	⑩留学の準備	この機会を通じて異文化交流をして留学への予備知識をつけ、視野を広げ、留学に少しでも自信を持って臨めるようになりたいです。
	⑪キャリアの準備	将来英語の教員を目指しているということです。

下位カテゴリー②③⑧⑨⑩は、学部生に多く見られ、④⑤⑪は大学院生に特徴的な項目であった。①⑥⑦は両者ともに多かった。これらの特徴を以下に見ていく。

3.1.1 学部生の特徴

まず、「入学前の経験」という下位カテゴリーを見ると、多くの学部生は大学に入学する前にすでに海外滞在や外国人との交流を経験しており、「異文化交流」「異文化接触」及びそれについての問題意識や挫折から、大学にいる間にさらに異文化交流のチャンスを求めていることがわかる。そして、「日本の文化を見つめ直すチャンス」「日本語をもっと理解する意識」の下位カテゴリーでは、海外の語学研修で経験したコミュニケーション問題や日本また他国に対する知識不足のショックが大きく働いて、大学でもっと日本や日本語に対する理解を深めたいと思うこととつながる。

さらに、「外国語を上達させたい気持ち」「留学の準備」のカテゴリーを見ると、この夏期プログラムを将来の留学への準備をする機会として位置付けている学部生が多いこともわかった。

3.1.2 大学院生の特徴

まず、「キャリアの準備」という下位カテゴリーを見ると、大学院生は将来的に

日本語教師か英語教師として語学教育に携わる職業を目指している者がおり、この研修がその準備として位置付けられていることがわかる。

また、「日本のことを伝えたい気持ち」「日本のいいところを理解して欲しい」というカテゴリーでは、大学院生の異文化教育に対する関心、ニーズが見られた。

3.2 終了時

3.2.1 学部生の特徴

3.2.1.1 異文化交流

学部生の資料の中で最も多く言及されていたのは、「異文化交流」についてであった。「3.1.登録時」でも見たように、異文化交流や異文化接触に強い期待をもって本プログラムに参加する学生が多いことから、この点に強く印象付けられたことは当然と言えるであろう。

傾向を見ると、学部生の場合、外国人との共同作業を通して得られた素朴な驚きや喜び、うまくいかない苦労や困難を乗り越えたときの楽しさなどが多く挙げられている。以下、下位カテゴリー毎に見ていく。

[異文化交流の意義や楽しさ、気づき]

表2に示したA12-17^(注2)に見られるように、「留学生の個人主義的な考え方や、振舞い方に違和感を覚え」ながらも「これからの異文化共存を考える上では—中略—自文化中心の考えは一度捨て」る必要があると、これまで自分が書籍や授業などを通して得た既習知識を、実習の体験を通して確認するものが多く見られる。このことに関連して「何でもうのみにするのではなく、自分で確かめてみるのがとても重要になってくると思う。(表A13-33)」でも、テキストやインターネットで獲得した抽象的な知識だけでは不十分で、体験がいかに大切であるかが認識されている。さらに、「どちらかが一方的に教えるのではなく、互いに高め合える友達ができたことをとても嬉しく思います。(A14-29)」のように、サポーターとして一方的に支援するという立場ではなく、共に学ぶ、共学の意義を確認したものも多い。

このことは、大学におけるチューター制度に見られるように、指導を中心とした一方向の人間関係ではなく、双方向の対等の交流が通常の大学生活ではなかなか得られないことを示唆するものと思われる。この、共に学ぶことのよさは、表A20-28で、留学生が自分の思いをこちらに伝えるに際し、嫌々ではなく、喜んでしているのだと実感していることから伝わってくる。

[外国についての知識の獲得や興味]

次に、外国人と交流する中で当然体験する、文化差に対する驚きや実感も挙げられている。表A14-37の韓国の食事マナーに対する驚きの他、「中国と韓国との日本の大学入試制度の違いなども分かったし、イギリス英語とオーストラリア英語はルーツは同じでありながらも、そこには違いがあるということが分かった。(A12-21)」のように、外国に興味を持っていて、留学などの希望がある学生ならあるいは知っていたかもしれない知識を、これまでそれほど外国に興味を持っていなかった学生が、日常の活動の中で知っていく側面もあることが分かる。

現代の学生達は、見ようと思えばYou Tubeや各種動画情報などを随時見ることができるわけだが、それらは全て他人が選別したものを受け身で見ていることになる。そこで、他人の目を通したのではなく、実際に自分の生の体験として、外国からの留学生との交流から生活習慣やものの見方などに接し、数の数え方や、食器を持つべきかどうかなどの食事のマナーに、新鮮な驚きを表明している。さらに、このような新しい経験により、いろいろな国へ行ってみたいとなったという意識変容も述べられている (A18-49・50)。

〔外から見た日本への気づき〕

外国についての知識と同時に、外国から見た日本はどのように見えるのかという観点に注目した学生も多い。表A18-36にある日本人の沈黙に関する印象の他、表情や態度で気持ちを察しあう日本人の習慣が、国際社会では説明しないと伝わらない (A11-23) や、自分では多くの交通機関が利用できて便利だと思っていた神戸の交通網について、費用がとても高いし、複雑で乗りにくいという留学生の感想を意外に思う (A13-21・24) など、通常的生活では触れられない、日本についての新たな見方に遭遇している。

〔日本文化についての知識不足への反省〕

一方、登録時の申込書に見られた、「日本の文化について紹介したい」という意気込みは、プログラムの中では「日本文化についての知識不足への反省」となって、裏返しの形で現れる。「しゃちほこ」という言葉は知っていて答えられても、その実態は説明できないという表A18-33の例の他、表A17-3のように、実習前の講義ですでに知識不足を予感しているケースもある。中には「私は普段いろんなものに興味を示していないので、答えることができなかった。(A18-34)」のように、日常の自分の意識の状態を自覚し、反省に至るケースもある。

そして、このような意気込みと裏返しの行き着く先で「異文化交流の難しさ」を実感することになる。

表2 終了時・学部生

カテゴリー	下位カテゴリー	代表的なコメント
異文化 交流	異文化交流の意義や楽しさ、気づき	日本というフィルターを通して私たちは物事をみてしまうので、留学生の個人主義的な考え方や、振る舞い方に違和感を覚えるのかもしれないが、これからの異文化共存を考える上では、そのような自文化中心の考えは一度捨てて、そんな態度で異文化の人たちと向き合っていく必要があると感じた。(A12-17)
		何でもうのみにするのではなく、自分で確かめてみるのがとても重要になってくると思う。(A13-33)
		留学生は私に思っていることを伝えるために、おそらく力いっぱい努力してくれていて、しかしその努力は決して嫌々行っているのではなく、喜んで行ってくれているのだということが、留学生たちの笑顔から伝わってきました。(A20-28)
		確かに、一口に「驚き」といっても自分が嬉しく感じるような驚きもあれば、少し頭にくるような驚きもあったわけだが、それらをすべてひっくるめて楽しかったのである。(A12-35)
	外国についての知識の獲得や興味	韓国で、食事の際に食器を持ち上げないのは、持ち上げるのは家も机もない乞食がすることだ、と考えられているからだと教わりました。(A14-17)
	外から見た日本への気づき	私たち日本人は、沈黙を手放すことはなかなかできないかもしれませんが、ときにははっきり言えるようになっておかなくてはいけないと思いました。(A18-36)
	日本文化についての知識不足への反省	「あれは何？」と聞かれて「じゃちほこだよ」と答えることはできても、「何のためにあるの？」と聞かれると答えに詰まってしまった。(A18-33)
		授業を受ける中で感じたことのまず1つ目は自分がまだまだ日本について知らないことがたくさんあるということでした。(A17-3)
	異文化交流の難しさ	私自身も国際文化学実習に参加し、たくさんの留学生と交流したが、他の国の文化の価値観を受け入れるのはなかなか大変であることを体感した。(A11-26)
	文化の根底の相互理解の大切さ	異文化の人々と友好を深めるには、まずは相手との共通点を見出すことから始め、差異を意識し過ぎず、ひとりの人として友好関係を築き上げていくことが近道なのかもしれないと肌身をもって実感することができた。(A4-8)
異文化への寛容さ・理解への努力の大切さ	このようなコミュニケーション上のストレスを緩和するためには、まず異文化の人とのコミュニケーションに慣れ、また、使用する言語の文化的側面を理解し、それに合わせた話し方を心掛けるようにするべきだと考える。(A1-26)	
	その見えない部分を深く理解しなければ「異文化理解」をなし得ることはできないだろう。(A11-43)	

言 語 学 習 支 援	日本語についての専門的知識の必要性	日本語教授法など、専門知識があつてこそ、留学生により効率的に教えることができると思つたからです。(A2-22) 夏期プロのような、事前講義や打ち合わせの必要性は大いに感じました。(A2-23)
	日本語支援における難しさと気づき	微妙なニュアンスを説明、理解することは思つたよりも困難なことでした。(A14-18)
		2つめは日本語を教える時には外国語を学んだ経験が生けるといふことです。(A17-5)
		当初は日本語教授など、まったく興味の無い分野であつたが、先生方の授業や実際に自分が体験したことを通して「面白いな。」と感じるようになった。(A12-38)
		日本語が難しいと感じているのは日本人のうぬぼれなのだろうか。(A18-11)
		会話班での活動では、実際の日本語クラスを体験することができてとても楽しかったです (A14-19) .
	日本語についての気づき	日本語は、ほかの言語と違って、単語を覚える前にひらがな、カタカナ、漢字というふうになんか覚えることに苦労するのかもしれない。(A19-36) 日本語なのに、考えれば考えるほどわからなくなることもありました。(A14-22)
	参加留学生の観察と得られた気づき	最初は留学生のほうも、言いたいことがあつても、少し単語が出てこず滞ると、もうそこでその話をするのをやめてしまう人も何人かいました。(A8-4) そうすると、今までは少し考えて諦めていたことも、こういうことが言いたいというニュアンスやもっと簡単な日本語で話してくれるようになりました。(A8-6)
	日本語教育への気づき	日本語はあくまで言葉であり、コミュニケーションのために存在しているのだ、ということを高梨先生の授業で改めて実感しました。(A20-21)
	サ ポ ー タ ー 活 動 と 自 己 の 成 長	サポーター活動における反省と気づき
サポーター活動全体の感想		この夏期プロは3週間という短い期間であつたが、すごく濃い時間を過ごせた。(A18-53) こんな短い期間でも国籍が違つてもここまで仲良くなれるものなのかと感動した。(A18-60)

将来 ・ 今後 ・ 期待	日本語教育への活用	これから、自らも異言語習得を努力すると同時に、日本語の教育について勉強したいと思います。(A2-25)
	研究への活用	まだこの先どうなるか分からないが、日本語教授のことにしても研究していきたいと思う。(A12-39)
	交流への意欲	私は大学在学中に留学を考えているので、このプログラムに参加して、自分自身が異文化のなかに飛び込むときの、あるべき姿勢、心得ておかなければならないことに関しても考えをめぐらすことが出来、とてもいい経験になりました。(A6-14)
		夏期プロで日本を訪れた学生たちのように、日本語や日本文化について興味を持ってくれる人が増え、このような異文化交流の機会が広がることで、草の根レベルではあるが、平和への貢献ができるだろう。(A16-23)
再度の参加意欲	また来年も参加して、今度は最後まで留学生達の成長を見届けたいです。(A7-22)	

〔異文化交流の難しさ〕

頭では他国の文化や価値観を受け入れるべきだという観念はあるものの、実際に自分がその局面に立たされたときの大変さは、体験しなければ分からない(表A11-26)と言う感慨が述べられている。この実感は貴重である。留学生から、日本では男性もメイクをするものだと思っていたと言われて、間違った情報から思いこみをもつことの危険性や、逆に、日本料理は味が塩辛いと言われて、薄味だと思っていた自分の思いこみに気づかされたことなどが挙げられていることから、交流の難しさを実感していることが察せられる。また、待ち合わせの時間を守らない留学生に対して、規律ある行動を取るよう注意すべきなのか、してはいけないのか、自分たちがそのような習慣に合わせるべきなのか、何人かの学生が葛藤をもったことを述べている。

〔文化の根底の相互理解の大切さ〕〔異文化への寛容さ・理解への努力の大切さ〕

異文化交流の困難に直面した次のステップとして挙げられるのが、「文化の根底の相互理解の大切さ」と「異文化への寛容さ・理解への努力の大切さ」である。「相手との共通点を見出すことから始め、差異を意識しすぎず」友好関係を築いていくことが肝要だと実感したり、「異文化コミュニケーションに慣れて」、「言語の文化的側面を理解しそれに合わせた話し方を心がけるようにすべきだと考える」ようになった経緯が語られている。ここには抽象的な、頭で理解した異文化理解を自分の実際の体験として身に付けていく学生の意識変容が明確に記されている。そして、

このような意識変容をもたらす交流のあり方として、「毎日研修生にあって話したり、いろいろな活動をする中で、少し話して終わり、1日だけ遊んでもそこで終わりという今までの留学生との関係とは違った本当に親密な関係を作ることができたり、様々な国の人の文化を感じることができ貴重な経験でした。(A19-30)」に見られるように、一過性の短いつきあいではなく、一定期間接触が継続するような交流こそが意味をもつという指摘は重要である。

そして、このような意識変容を支える活動内容の一つが、次の「言語学習」の側面である。

3.2.1.2 言語学習・支援

〔日本語についての専門的知識の必要性〕〔日本語支援における難しさと気づき〕

実習前の講義で「日本語文法」や「日本語教授法」について初めて講義を受ける学生も少なくない。中には、これまでこのようなタイプの授業は受けたことがなかったという感想を述べる学生もいた。これまで自分が経験した外国語学習を踏まえて、日本語を教えるとはどういうことか、それにはどれほどの準備や予備知識が必要なのかと言うことを始めて理解した様子が見て取れる(表A2-22)。これまで全く興味がなかった日本語教授法そのものについて、興味をもった学生もいる。また、その難しさについても、多くの記述があった。自分たちが日頃普通に話しているのは方言だが、外国人である彼らに方言を教えていいものかどうか、母語話者である自分たちが、日本語を習う立場にいる彼らに接する場合、上位・下位の力関係が生じてしまいがちなのをどうしたらいいかなど、悩みを吐露している。そして、日本語そのものについての気づきも多く見出される。留学生は何かというと「日本人はどうして～なの?」と聞くが、そう言われるとどうしても答えなくては行けないと、脅迫にも似た気持ちにさせられる。せめて、「どうして～かな?」とか「どうして～なんだろう?」のように、柔らかく聞いてくれれば、もう少しストレスを感じないで返事ができるんじゃないか、というようなコメントも見られ、日本語を教える際には、このような婉曲な表現も大切だと考えたと述べている。文字が3種類あることの意味や、日本の初等・中等教育の「国語」ではなかった、外から見た日本語文法に触れた驚きなども、新鮮な目で述べている。事前講義の中で既習語学の英語と日本語の比較にふれた部分では、「…外から見た日本語の授業のときに、日本語と他の言語(特に英語)を比較して日本語は情緒的で論理的ではないとよく言われるが実際はどうなのかを説明してもらったときに、英語には「a」「the」の違いが

あるが、日本語にはそれがないという見方があるが日本語では名詞の後に付ける「は」と「が」によって新しい情報なのか、既に（知っている情報なのかの—筆者加筆）違いについて区別しているのが大変だというのは日本人が英語を学ぶ時に「a」と「the」の違いがわからず作文などで苦勞するのと同じだと気づき、日本語を教える時には、外国語を学んだ時の感覚が役に立つのではないかと思いました。（A17-7）」のように、角度を変えて語学習得を見る視点が育ってきていることが分かる。

この言語についての体験は、留学生への日本語支援を通し、「参加留学生の観察と得られた気づき」へと発展していく。

〔参加留学生の観察と得られた気づき〕

来日当初、自分の日本語力の低さに会話をしり込みする留学生の様子を見て、自分の外国語学習と重ね合わせたり、そのような学生をどう励まして会話チャンスを増やそうかと工夫したり、逆に留学生の日本語力の高さに感心したりしながら、支援に挫折したり、成功して喜んだりした悲喜こもごもの様子が語られている。

こうした文化面、言語面の活動全てが「サポーター活動と自己の成長」へと結実していく。

3. 2. 1. 3 サポーター活動と自己の成長

〔サポーター活動における反省と気づき〕〔サポーター活動全体の反省〕

話好きな留学生とばかり交流してしまったのではないかと言う反省（表A8-11）や、3週間と言う短い期間に濃密な時間が過ごせたという充実感、これまで考えられなかった外国人学生との友人関係構築への感激などが多く語られている（表A18-53）。

3. 2. 1. 4 将来・今後・期待

最後には、この体験をばねに、さらに次のステップへと踏み出したい希望や、次年度への提言などが述べられている。自分の外国語学習を向上させたいという希望とあわせて「日本語教育」を学習したいという意向や、「自分の留学のためにいい経験になった」という感想、「この交流が草の根レベルではあるが、やがて世界平和に貢献するだろう」という大きな視点も見える。「今年度だけでなく、次年度も単位習得とは関係なく、リピーターとして参加したい」という意見も複数見られた。

3.2.2 大学院生

表2と表3を比較すると分かるように、大学院生の記述には学部生とは明らかに異なる点がある。

3.2.2.1 異文化交流

カテゴリ「異文化交流」において学部生に見られた「異文化交流の意義や楽しさ、気づき」「外国についての知識の獲得や興味」に関する記述が大学院生には見られなかった。これは学部生と大学院生の立場や知識・経験の違いからすれば自然なことである。学部生にとって新鮮な驚きや気づきの対象となる異文化や外国に関わる事柄は、大学院生にとってはすでに獲得済みの知識であることが多いと考えられる。

〔外から見た日本への気づき〕〔日本文化についての知識不足への反省〕

異文化についての知識が比較的豊富な大学院生であっても、逆に日本文化を外から眺めた経験はそれほどない場合が多い。夏期プロでそのような経験を初めてした学生が「参加留学生とともに自国の伝統や文化について検討を加えることは、日本を相対することと同義だ。(表B5-6)」といった気づきを報告している。

日本文化についての知識不足を思い知らされ、「サポーターとして恥ずかしかった(表 B10-20)」のように反省する記述は、学部生と同様に見られる。同時に、このような知識不足はすぐには補えるものではないと認めつつ、不足を自覚できたことを収穫として受け止める前向きな姿も多く見られた(表B10-20)。

〔異文化交流の難しさ〕〔文化の根底の相互理解の大切さ〕〔異文化への寛容さ・理解への努力の大切さ〕

表B20-18など、ディスカッションやグループ行動の場面で異文化交流の難しさを肌で知ったという報告も多数見られる。知識として学んだことが実体験によって真に理解されたものと思われる。難しさとの遭遇から対応が模索される。「表面的な違いだけでなく、背後にある思考の異なりを理解しなければならない(表B16-5)」という気づきや、相手の意見を尊重すること(表B4-23)や、相手の意図を理解しようと努めること(表B18-30)の大切さなど、実体験から得られた、一歩踏み込んだ認識・理解が語られている。

表3 終了時・大学院生

カテゴリー	下位カテゴリー	代表的なコメント
異文化 交流 流	外から見た日本への気づき	参加留学生とともに自国の伝統や文化について検討を加えるということは、日本を相対化することと同義である。(B5-6)
	日本文化についての知識不足への反省	サポーターとしては恥ずかしかったが、肯定的に捉えるならば、参加留学生の発表から日本文化を多く学ぶことができた。(B10-20)
		日本語や日本文化の特質を理解するには勉強不足であることを自身で客観視できた。(B5-59)
	異文化交流の難しさ	ディスカッションで話題となった出来事について日本人学生は納得していたが、留学生の多くは納得できないようであった。こういうところも異文化交流の難しさだと思った。(B20-18)
	文化の根底の相互理解の大切さ	異文化コミュニケーションをうまく進めるには、ただ単に相手の行動や言葉などの表面的な違いを受け入れるのではなく、その背後にある思考が異なることを理解しなければならない。(B16-5)
	異文化への寛容さ・理解への努力の大切さ	共感できなくても、足手の意見を知りその意図を理解しようと努めることこそが交流の鍵でありマナーであるのではないか。(B18-30)
		相手の意見を尊重し、自国の文化を押しつけずに理解してもらえるかが異文化交流においての重要な事柄になるのだと改めて認識させられた。(B4-23)
	日本・日本語を内と外の両方から見る(留学生)	私たち留学生は、日本人学生とは違って、最初から外から日本と日本語を見ていた。(B12-16)
		参加留学生たちに日本のことについて教えながら、逆にいろいろなことを教えてもらった。(B8-15)
	日本語学習における文化理解の大切さ(留学生)	日本文化を理解せずに日本語を勉強するのは、基礎がない建物のように崩れやすい。(B14-40)
参加留学生には、日本の誇る歌舞伎や茶道などの伝統文化にも興味を持ってほしかった。(B7-18)		

言 語 学 習	日本語についての専門的知識の必要性	自分が母語として使っている日本語を留学生に理解してもらえるように説明するのはとても難しかった。(B20-22) ネイティブスピーカーなら何でもわかるわけではないことに気づき、どのように日本語のルールを教えるのかという明示的知識の必要性を実感した。(B16-8)
	日本語支援における難しさと気づき	最後まで難しいと感じたのは手助けをするタイミングである。(B3-16)
		作文添削のサポートの際、同じ学生という立場なのに、日本語ができるだけで先生のように留学生の間違いを指摘することに、留学生は違和感はないだろうかと感じた。(B18-13)
		参加留学生のレベル差に配慮して、会話のスピードや内容を調節するのに苦労した。(B15-38)
		相手に意味の伝わりやすい話し方の難しさに直面した。(B5-39)
		参加留学生が積極的に日本語を使えるようにするためにはサポーターが話しやすい雰囲気を作り出すことが重要なことに気付いた。(B15-24)
		参加留学生の自主性を尊重しながらサポートする方法を実践の中で学んだ。(B9-19)
	参加留学生の観察と得られた気づき	参加留学生の原稿を添削する時、相手の意図をよく理解した上で作業しないとトラブルが起きやすい (B8-23)
		プログラムのはじめのころは母語をよく使っていたが、慣れるにつれて、できるだけ日本語でコミュニケーションしようとする姿が見られるようになった。(B8-6)
	援	自己の日本語教育の改善・発展
自己の日本語の改善・発展 (留学生)		通常授業や夏期プロへの参加を通じて、これまで自分が行ってきた日本語教育の問題点に気づいた。(B17-9)
		これまで自国の学習者しか教えたことがなかったので、国籍や文化が多様な学生を相手にする機会はとても貴重だった。(留学生) (B6-9)
		参加留学生との交流の中で自分自身が的確で正しい日本語が使えるかどうか不安だったが、自分ができることを最大限やろうと決意して臨んだ。(B7-5)
		日本語について参加留学生から逆に教わったことがたくさんあった。(B7-13)

サポーター活動と自己の成長	サポーター活動における反省と気づき	役に立つ情報や知識を留学生に与えることが自分の役割だと考えていたことが失敗を招いた。参加留学生の自主性・自立性を尊重することの大切さを学んだ。(B19-28) 一方的に自分の教えたいことを教えるのではなく、相手の知りたいこと、したいことを尊重するのが大事だとわかった。(B8-22)
	サポーター活動全体の感想	全体を通して、異文化コミュニケーションや日本語教育について多くのことに気づかされた。(B9-10) 留学生との関わりは、自分自身と向き合う機会でもある。(B18-51)
将来・今後・期待	日本語教育への活用	この活動で生まれた課題を、今後の自分の日本語教育に生かしていきたい。(B17-34)
	研究への活用	プログラムで得た知識と経験を、自分の研究につなげたい。(B13-43)
	日本人の教育への活用	留学生への教育だけでなく、日本人相手の教育にも生かせることを学べたと思う。(B15-34)
	交流への意欲	今後もこのような交流の機会があればぜひ参加したい。(B19-42)

〔日本・日本語を内と外の両方から見る〕〔日本語学習における文化理解の大切さ〕

大学院生と学部生の違いのもう一点は、留学生が多く、全体の約半数を占めるということである。これらの留学生には、特有の興味深い記述が見られる。本学所属の留学生は、日本に長期滞在している外国人として、夏期プロにおいて独自のポジションに立っている。「私たち留学生は、日本人学生と違って、最初から外から日本と日本語を見ていた(表B12-16)」と、自らの立場を肯定的に捉え、それを生かそうという意欲が語られている。一方、「参加留学生たちに逆に日本についていろいろ教えてもらった」という報告も見られる。また、自らの学習者としての経験を踏まえ、日本語学習における文化理解の大切さについての指摘(表B14-40)や、参加留学生の伝統文化への関心の薄さについて物足りなさを感じたという記述(表B7-18)なども見られた。

3.2.2.2 言語学習・支援

大学院生の記述では、「言語学習・支援」に関するものが最も多い。

そして、その内容を見ると、学部生に見られる「日本語についての気づき」につ

いての記述は大学院生にはほとんど見あたらない。これも「異文化交流」において確認されたのと同様に、学部生と大学院生の知識・経験の違いからくるものであろう。大学院生は日本語日本文化教育をサブコースとして学ぶ者たちであり、中には日本語教師を本格的に志す者もいる。多くが日本語を含めた言語について、より高次の問題意識をもった上で、プログラムに臨んでいることが窺える。

とは言え、大学院生たちも多くは言語学習・支援に必要な知識が十分にあるわけでない。さまざまな困難点にぶつかり、力不足を痛感した様子が見て取れる。

〔日本語についての専門的知識の必要性〕

「自分の母語なのに留学生に理解してもらうように説明するのはとても難しかった(表B20-22)」「どのように日本語のルールを教えるのかという明示的知識の必要性を痛感した(表16-8)」と、まさに日本語教育への第一歩とも言うべき貴重な気づきが語られている。

〔日本語支援における難しさや気づき〕〔参加留学生の観察と得られた気づき〕

そして、実際の言語支援における苦労がさまざまに語られている。手助けをするタイミングの難しさ(表B3-16)や、学生のレベル差に配慮して会話のスピードを調節することの難しさ(表B15-38)などについての記述の一方、授業やグループにおける雰囲気作りの大切さ(表B15-24)、学習者の自主性を損なわないサポートの方法(表B9-19)なども語られており、苦労の中から貴重な気づきが得られていることがよくわかる。

また、参加留学生について「プログラムに慣れるにつれて日本語でコミュニケーションしようとする姿が見られるようになった(表B8-6)」といった観察を述べているものもある。支援にあたりつつ客観的に学習者を見ようとする姿勢が見て取れる。また、「事前授業でコミュニケーションティブアプローチについて学んだが、留学生は、コミュニケーションができるだけでなく、母語話者のように日本語を使えるようになることを望んでいるのが分かった(表B1-9)」などは、まさに授業で学んだ理論を踏まえた上で実際に学習者と触れ合っこそ得られる発見の報告と言えよう。

〔自己の日本語教育の改善・発展〕

これも学部生にはなく大学院生のみに見られる記述であり、すでに海外や日本で日本語を教えた経験のある大学院生のものである。「通常授業や夏期プロへの参加を通じて、これまで自分が行ってきた日本語教育の問題点に気づいた(表B17-9)」「自国の学習者しか教えたことがなかったので国籍や文化が多様な学生を相手にするのは貴重な経験だった(表B6-9)」といった報告からは、事前講義から通常授業、夏

期プロを通じた一連の活動が、日本語教育の専門家を目指す大学院生にとっても、方法や考え方を見直しブラッシュアップするのに非常に有効なものであることを示している。

〔自己の日本語の改善・発展〕

サポーターとして活動した留学生には、自身の日本語能力について触れた記述も見られる。「参加留学生との交流で自分自身が的確で正しい日本語が使えるかどうか不安だった（表B7-5）」という告白は、同じ学習者でありながらサポートする側に立たされた彼らの正直な気持ちとして十分に理解できる。その中で「自分ができることを最大限やろう（表B7-5）」と前向きに取り組んだことが見て取れる。そうした努力がサポートのみならず、「参加留学生から逆に教わったことがたくさんあった（表B7-13）」のように、自らの学びの実感につながっていることが分かる。

3.2.2.3 サポーター活動と自己の成長

自らが学んだという自覚に関する記述はもちろん留学生に限らない。プログラム中に失敗を経験し、サポーターの役割を初めて真に理解したという報告（表B19-28）は、サポーター活動が一方向の支援活動ではなく自らも学ぶ活動であることを示す好例である。そうした学びは言語や異文化のみならず、人間としての成長そのものと言えよう。そのことはサポーターたちにも十分に認識されており、「留学生との関わりは自分自身と向き合う機会でもある（表B18-51）」といった記述にも表れている。

3.2.2.4 将来・今後・期待

以上見てきたような多様な学びが、将来への展望につながっていく。日本語教育を志す大学院生は「この活動で生まれた課題を今後の自分の日本語教育に生かしたい（表B17-34）」「プログラムで得た知識と経験を自分の研究につなげたい（表B13-43）」といった意欲を語っている。加えて、それ以外の大学院生が「留学生への教育だけでなく、日本人相手の教育にも生かせることを学べた（表B15-34）」という実感を述べていることも注目に値しよう。「今後もこのような機会があればぜひ参加したい（表B19-42）」など、再度の参加への意欲も示されている。

4. 考察

3の分析結果の登録時と終了時の記述を比べることにより、サポーターたちのプ

プログラム参加による意識変容がみてとれる。

まず学部生から見る。第一に挙げられるのは、異文化交流に対する意欲の強化であろう。サポーターを志望する学生にはもともと異文化交流に対する期待や意欲をもつ者が多いのであるが、プログラムを通してさまざまな経験をし、今後も交流できる海外の友人ができたことなどにより、留学を含めた海外志向がより強く具体的なものになっている。

第二に、実体験による知識の深化がある。言語や文化についてこれまでに授業や書籍から学んできた事柄がプログラムの経験により真に生きた知識として新たに獲得されるとともに、実地に身をもって学ぶことの大切さを学生たちは学んだと言える。

興味深いのは、「日本の文化を伝える」という意識の変容である。登録時には「日本の文化を参加留学生に伝えたい」という記述が多く見られるのに対し、終了時にはその点に触れる記述が目立たなくなっている。これは意欲をもってプログラムに臨んだものの、実際には「文化を伝える」のが困難であったケースが多いことによると思われる。それは自身の知識不足を含めた挫折という側面もあるが、同時に、プログラム中の実際の交流により文化が一方向的に「伝える」ものではないことを学んだプロセスと捉えることもできる。異文化交流に対する理解と意識がより広がりを見せている。

また、登録時には「夏期プロの中で自分の英語能力を伸ばす」ことを期待する記述がみられたが、終了時にはその点に触れる記述がほとんど見られなかったことも注目に値するだろう。活動を通してサポーターの役割を真に理解し、考えを修正するとともにその役割に徹することができるようになったことが窺われる。言い換えれば、言語学習という活動が、単に技術的に語学を上達させることだけでなく、背景にある文化やものの考え方などを含んでいる事を実感できた故でもあると言えるのではないか。

さらに特筆すべきこととしては、プログラム参加をきっかけに日本語教育への関心を示すようになった学部生がいることである。学部1年の段階でのこの意識変容は、将来に向けてのキャリア教育という点でも意義深いものであろう。

次に、大学院生を見る。3.2.2で触れたように、既存の知識・経験が多い大学院生においては、異文化交流について学部生ほど劇的な意識変容は見られない。

一方で、日本語・日本文化教育におけるより専門性の高い知見の獲得、理解や自覚の深まりは顕著である。今後の研究活動に加えて、日本語教育、国語教育を含め

たこれからの進路に対し、この経験が大きな意味をもつことは間違いないであろう。

5. まとめ

以上、本学の夏期プロにおけるサポーター活動がサポーター自身に与える意識変容について考察した。

在籍学生と海外からの留学生が一定期間ともに過ごし、共通の課題をもって活動することの効果は高く、参加者には大きな意識変容と知識の活性化がもたされることが明らかになった。

グローバル化が叫ばれ留学生が継続して増加傾向にある本学においても、国籍や文化の異なる学生同士がインターフェイスで学べる機会は非常に限られている。その意味で、本プログラムは、日本人学生・留学生双方の期待やニーズに応えるものだと言えよう。

なお、サポーター活動が現在の形で実現したことの背景には、留学生センターが人文学研究科および国際文化学研究科での教育に関わり、相互に連携をとってきたことがある。その点で、本プログラムは、連携が所属や立場の異なる学生に対して大きな教育効果をもたらしている好例であり、部局間連携の意義を改めて示すものであろう。

以下、今後の課題を挙げる。

一つには、サポーター活動に参加する学生に広がりをつくることがある。海外からの夏期プロ参加留学生が文系理系を問わず多様な分野から集まっているのに対し、これまでのところサポーター側はほぼ人文学・国際文化の学生に限られている。今後は学内における認知を高め、より多くの学部・研究科からサポーターを集められるようにすることにより、プログラムの質をさらに高めると同時に、より多様な学生が貴重な経験を享受できる機会としたい。

もう一つは、サポーターが留学生センターの通常授業に参加する機会をさらに拡大することである。留学生・日本人学生の双方にとって多様な気づきと学びの場となる交流授業は、方法や内容にもさまざまな展開の仕方があり、大きな可能性を秘めている。

また、今回の調査と考察の結果から見えた、学部生と大学院生の意識の差を、事前講義の段階から織り込み、指導に取り入れてみる事も検討に値するのではないかと考える。例えば、あらかじめ想定できる事例のようなものを院生、学部生にそれぞれ異なった内容で課題として講義で与えておき、通常授業や実習中にそのような

事例に直面したとき、どのように対応したかを報告させるなどの取り組みである。

こうした取り組みは、留学生教育と日本人学生教育、大学院生教育と学部生教育を絡め合わせ、両者を改善促進するものであり、留学生センターが存在意義を高め、いく一つの方向性を示すものとも言えよう。

【注】

- 1) http://WWW.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo4/004/gijiroku/attach/131270
- 2) この数字は、原データを切片化する際に1文毎につけた番号で、表で紹介しているものには表〇〇とした。「表」がないものは、データ中のみに挙がっているものである。

【参考文献】

- 砂川有里子・朱桂榮（2008）「学術的コミュニケーション能力の向上を目指すジグソー学習法の試み—中国の日本語専攻出身の大学院生を対象に—」『日本語教育』138号
- 朱桂榮・砂川有里子（2010）「ジグソー学習法を活用した大学院授業における学生の意識変容について—活動間の有機的連携という観点から—」『日本語教育』145号
- 澤邊裕子（2010）「韓国の日本語学習者と日本の韓国語学習者間における交流学習」『日本語教育』146号
- 弋木クレイグヒル滋子編（2008）『質的研究方法ゼミナール増補版』医学書院
- 朴鍾祐・水野マリ子（2007）「「夏期日本語日本文化研修プログラム」における国際的教育戦略」『神戸大学留学生センター紀要』13号
- 朴鍾祐・水野マリ子（2008）「国際的教育戦略における地域連携の位置づけ—神戸大学夏期日本語日本文化研修プログラムを中心に—」『神戸大学留学生センター紀要』14号
- 朴鍾祐・高梨信乃・水野マリ子（2009）「日本語教育におけるプロジェクトワークの意義と課題—夏期研修コースでの実施事例から—」『神戸大学留学生センター紀要』15号
- Glaser, B. (1992). Basics of grounded theory analysis. Mill Valley, CA: Sociology Press

Perspective Transformation in Students who Help Support the Learning of
Japanese as a Foreign Language

— A Study of the Kobe University Summer Program in Japanese Language and Culture —

MIZUNO Mariko, Richard HARRISON, TAKANASHI Shino

This is a study of the perspective transformations that took place in students studying at Kobe University who participated as ‘supporters’ in our 2010 and 2011 Summer Programs. We collected data on their perspectives before and after participating in the courses, and analyzed it using a Grounded Theory approach. We found that their perspectives towards cross-cultural interaction, Japanese language and culture were transformed greatly as a result of interacting with international students during this intensive course.

A major feature of this course is that it brings together students from different disciplines across the university, through the cooperation developed between the International Student Center, the Graduate School of Humanities and The Graduate School of Intercultural Studies. This provides a unique ‘interface’ for Japanese and International students to interact. We hope that this cooperation can be extended to other faculties throughout the university, and that we can expand this ‘interface’ to include ‘supporter’ participation in regular Japanese language classes held at the International Student Center.

In summary, our findings highlight the role of the International Student Center as a place that can deliver programs that bring together both Japanese and International students, at undergraduate and postgraduate level, to engage in rich forms of cross-cultural learning that help to develop their global perspectives.